Research in Clinical Psychology and Counseling

https://tpccp.um.ac.ir Vol. 12, No 1, 2022

ISSN(Online): 2423-4265 ISSN(Print): 2251-6352 Research Article

OPEN ACCESS CC BY

Development and Validation of a Questionnaire on Family Dynamics of Children with Learning Disabilities

Mahdi Arkhodi Ghalenoei
Ph.D.Student, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. Email: mahdi.arkhodi@gmail.com
Seyed Amir Amin Yazdi
Proferssor, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran, (Corresponding Author), Email: yazdi@um.ac.ir
Hossein Kareshki
Associate Professor, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran
Seyed Ali Kimiaee
Associate Professor, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

Recived: 10/04/2022 Revised: 31/07/2022 Accepted: 22/08/2022

Citation: Arkhodi Ghalenoei, M., Aminyazdi, A., Kareshki, H., & Kimiaee, A. (2022). Development and Validation of a Questionnaire on Family Dynamics of Children with Learning Disabilities. Research in Clinical Psychology and Counseling, *12*(1), 22-40. doi: 10.22067/tpccp.2022.76051.1271

Abstract

Purpose: The aim of this study was to develop and validate a questionnaire on the family dynamics of children with learning disabilities.

Method: The research method was a sequential exploratory combination with a tool development model that was conducted in two parts: qualitative (descriptive phenomenological) and quantitative (descriptive-correlational). The statistical population of the study was all parents of children with learning disabilities in the academic year 2021-2022 in Mashhad. Using the convenience sampling method, 20 individuals were selected for the qualitative part of the first study, 409 individuals were selected for the quantitative part of the first study, and 351 individuals were selected for the second study. Data were analysed using exploratory and confirmatory factor analysis, construct validity and internal consistency analyses by $SPSS_{16}$ and $AMOS_{20}$ softwares.

Findings: The results of the qualitative part showed that family dynamics include the three main themes: child issues, school issues, and family issues. The results of the quantitative part showed that the developed questionnaire has a six-factor structure that explains 67.77% of the variance. Confirmatory factor analysis also confirmed this structure as well as the six-factor structure. Internal consistency of the scale with Cronbach's alpha for the subscales of child problems, school problems, developmental-educational functions of the family, environmental challenges, impact on the family, and parents' challenges, as well as the total scale were calculated as 0.94, 0.91, 0.95, 0.89, 0.76, 0.94, and 0.93, respectively. Uisng the split half method, the coefficients for these scales were calculated as 0.92, 0.87, 0.94, 0.80, 0.73, 0.88 and 0.63, respectively. According to the findings of this research, the questionnaire of family dynamics of children with learning disabilities has good validity and reliability and can be used as a tool to measure the family dynamics of these group of population.

Keywords: Family dynamics, learning disabilities, validity, reliability.

پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره
مقاله پژوهشی https://tpccp.um.ac.ir دسترسی آزاد

ساخت و رواسازی پرسشنامه پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی یادگیری

مهدی ارخودی قلعه نوئی
دانشجوی دکتری رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. mahdi.arkhodi@gmail.com
سید امیر امین یزدی
استاد روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. yazdi@um.ac.ir
حسین کارشکی
دانشیار روانشناسی تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران
سید علی کیمیایی
دانشیار مشاوره، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱/۲۱ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۵/۹ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۵/۳۱

استناد: ارخودی قلعه نوئی, مهدی, امین یزدی, امیر, کارشکی, حسین, & کیمیایی, علی. (۱۴۰۱). ساخت و رواسازی پرسشنامه پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی یادگیری. پژوهش های روان شناسی بالینی و مشاوره, (), ۲۲-۴۰. doi: 10.22067/tpccp.2022.76051.1271

چکیده

هدف: هدف پژوهش ساخت و بررسی پایایی و روایی پرسشنامه پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی‌های یادگیری بود.

روش: روش پژوهش ترکیبی اکتشافی متوالی با مدل توسعه ابزار بود که در دو بخش کیفی (پدیدارشناسی توصیفی) و کمی (توصیفی همبستگی) انجام شد. جامعه‌ی آماری والدین کودکان با ناتوانی‌های یادگیری در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ در شهر مشهد بودند. نمونه در بخش کیفی ۲۰ نفر و در بخش کمی ۴۰۹ نفر در مطالعه نخست و ۳۵۱ نفر در مطالعه دوم به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. تجزیه‌وتحلیل داده‌ها با تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی، روایی سازه و بررسی همسانی درونی به‌وسیله نرم‌افزارهای $SPSS_{16}$ و $AMOS_{20}$ انجام گرفت.

یافته‌ها: نتایج بخش کیفی نشان داد پویایی‌های خانواده شامل سه مضمون اصلی مسائل کودک، مسائل مدرسه و مسائل خانواده است. نتایج بخش کمی نشان داد پرسشنامه ساخته‌شده از ساختاری شش عاملی برخوردار است که ۶۷/۷۷ درصد واریانس را تبیین می‌کند. تحلیل عاملی تأییدی نیز این ساختار و نیز ساختار شش عاملی را تأیید کرد. همسانی درونی مقیاس با آلفای کرونباخ برای مسائل کودک، مسائل مدرسه، کارکردهای تحولی-تربیتی خانواده، چالش‌های محیطی، تأثیر روی خانواده و چالش‌های والدین و کل مقیاس به ترتیب ۰/۹۴، ۰/۹۱، ۰/۹۵، ۰/۸۹، ۰/۷۶، ۰/۹۴ و ۰/۹۳ و ضرایب دونیمه کردن نیز به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۸۷، ۰/۹۴، ۰/۸۰، ۰/۷۳، ۰/۸۸ و ۰/۶۳ به دست آمد. بر اساس یافته های این پژوهش نتیجه می شود که پرسشنامه پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی‌های ویژه یادگیری در نمونه دانش‌آموزان شهر مشهد از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است و می‌تواند به‌عنوان یک ابزار جهت سنجش پویایی های خانواده این گروه از کودکان مورد استفاده قرار گیرد.

واژه‌های کلیدی: پویایی‌های خانواده، ناتوانی‌های یادگیری، روایی، پایایی

مقدمه

ناتوانی‌های یادگیری[1] (LD) به‌عنوان یکی از جنجال‌برانگیزترین مقوله‌های آموزش‌وپرورش به‌طور مؤثری بر یادگیری و انگیزه دانش آموزان مؤثر بوده است (Sainio, Eklund, Ahonen, & Kiuru, 2019) و به‌عنوان یکی از مهم‌ترین علل افت تحصیلی محسوب می‌شود که می‌تواند موجب کاهش سلامت روان و حتی اخراج از مدرسه شود (Härkönen, Bernardi, & Boertien, 2017; Lindén-Boström & Persson, 2015). ناتوانی‌های یادگیری می‌تواند پیامدهای وسیع‌تری از نقص و ضعف‌های آموزشی داشته باشد (Waber, Boiselle, Forbes, Girard, & Sideridis, 2019) و ابعاد مختلف زندگی فرد و خانواده را متأثر سازد و تأثیر مستقیمی بر بهداشت روانی فرد و خانواده داشته و به‌طور متقابل از آن تأثیر می‌پذیرد (Asghari Nekah, 2013).

پویایی‌های خانواده[2] که به‌عنوان روش‌های منحصربه‌فردی هریک از اعضای خانواده برای تعامل درون خانواده به‌کار می‌گیرند، تعریف می‌شود (Tomlinson, White, & Wilson, 1990) و یکی از عواملی است که تحت تأثیر ناتوانی یادگیری کودکان قرار می‌گیرد (Abrams & Kaslow, 1976). مبتنی بر پژوهش‌ها و ادبیات پیشین، پویایی‌های خانواده را می‌توان توسط شاخص‌هایی چون کنش‌ها و واکنش‌های موجود در خانواده، الگوهای روابط و تعاملات اعضای خانواده، نگرانی‌ها و منابع استرس، تعارضات، کیفیت زندگی و وضعیت اقتصادی، اجماعی و فرهنگی، ارزش‌ها و باورها، ویژگی‌های شخصیتی اعضای خانواده، الگوهای فرزند پروری و ... توصیف نمود (Becvar & Becvar, 2013; Cui & Hong, 2021; Delalibera et al., 2015; Prickett, 2018; Sexton, 2019). ارزیابی پویایی‌های خانواده می‌تواند در جهت ارزیابی و درمان ناتوانی‌های یادگیری اثربخش باشد، به‌طوری‌که به تشخیص بهتر مسائل مرتبط با کودک در خانواده و به طبع آن کمک به بهبود وضعیت تحصیلی و نیز مشکلات یادگیری دانش آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری کمک شایانی بکند (Hassanpour, 2018).

مطالعات مرتبط با خانواده کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری بیشتر متمرکز بر بررسی نقش وراثت در این ناتوانی‌ها، عوامل مرتبط با فرزندپروری، عوامل اقتصادی اجتماعی و... بوده است. مطالعات محدودی در زمینه‌ی تبیین پویایی‌های خانواده وجود دارد و ابزارهای اندکی نیز برای سنجش این مفهوم ساخته شده‌اند. از جمله ابزارهای موجود می‌توان به مقیاس پویایی‌های خانواده[3] (FDM-II) (Lasky et al., 1985)، مقیاس پویایی‌های خانواده مرتبط با مراقبت‌های درازمدت[4] (Kusaba et al., 2014) که مربوط به مراقبت از

1. learning disabilities (LD)
2. family dynamics
3. family dynamics measure (FDM- II)
4. family dynamics index for long-term care

سالمندان است؛ مقیاس محیط پویای خانواده[1] (Kim & Kim, 2007) که نشان‌دهنده ادراک نوجوانان بزهکار از محیط خانواده است؛ مقیاس ارزیابی سازگاری و انسجام خانواده[2] (FACES) (Martínez-Pampliega, Iraurgi, Galíndez, Sanz, & psychology, 2006) که نشان‌دهنده دو بُعد تطبیق‌پذیری و انسجام است، اشاره کرد. مقیاس‌های مذکور متناسب نیازها و ویژگی‌های خانواده‌های کودکان با ناتوانی‌های یادگیری نبوده و مسائل این خانواده‌ها را به‌خوبی پوشش نمی‌دهند.

در ایران اما مطالعه‌ای در حوزه پویایی‌های خانواده کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری مشاهده نشد و مقیاس معتبری در زمینه پویایی‌های خانواده و علی‌الخصوص خانواده‌های کودکان با ناتوانی یادگیری نیز در دسترس نیست. به لحاظ تاریخی، پژوهشگران، درمانگران و معلمان مسائل مربوط به انسان را در مسیرهای مستقل از هم و مجزایی در نظر می‌گرفتند اما از منظر رویکرد تحول یکپارچه (تحولی-تفاوت‌های فردی مبتنی بر ارتباط[3]) که توسط گرینسپن و ویدر(Greenspan & Wieder, 1997) مطرح شد، حوزه‌های مختلف مرتبط با انسان بسیار درهم‌تنیده بوده و نمی‌توان آن را به‌صورت مجزا در نظر گرفت (Wieder, 2020)؛ بنابراین، با هدف کشف پویایی‌های خانواده و استفاده از آن در جهت بهبود روابط تربیتی، آسیب‌شناسی مشکلات خانوادگی و کمک به تحول یکپارچه کودکان با ناتوانی‌های یادگیری، این پژوهش به بررسی پویایی‌های خانواده این کودکان با رویکردی کل‌نگر در یک بستر پدیدارشناسانه پرداخته و بر اساس یافته‌های حاصل از آن، در گام دوم طراحی و رواسازی پرسشنامه پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی‌های یادگیری در دستور کار قرار گرفت.

روش پژوهش

روش پژوهش ترکیبی اکتشافی متوالی با مدل توسعه ابزار بود. در ابتدا از روش کیفی (پدیدارشناسی توصیفی) برای تبیین پویایی‌های خانواده استفاده شد و سپس با رهیافت کمی (توصیفی همبستگی) به ساخت ابزاری برای اندازه‌گیری پویایی‌های خانواده پرداخته شد. جامعه آماری پژوهش کلیه‌ی والدین کودکان با ناتوانی‌های یادگیری در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ در شهر مشهد بودند که بر اساس آمار آموزش‌وپرورش در سال گذشته ۲۱۰۰ نفر بوده‌اند. برای انتخاب نمونه در بخش کیفی، از روش نمونه‌گیری هدفمند[4] استفاده

1. family dynamic environment Scale
2. family adaptability and cohesion evaluation scale (FACES)
3. developmental, individual differences, relationship-based approach (DIR)
4. purpusive sampling

شد و داده‌ها با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته عمیق[1] جمع‌آوری شد. با در نظر گرفتن معیار اشباع نظری[2] در پایان تعداد شرکت‌کنندگان در این مرحله به ۲۰ نفر رسید. در بخش کمی، با توجه به نوع و روش مطالعه و ویژگی پاسخ‌دهندگان، ۴۰۹ نفر در مطالعه نخست و ۳۵۱ نفر در مطالعه دوم به‌عنوان حجم نمونه مناسب انتخاب شدند. طبق نظر کلاین (Klain, 2010) حداقل حجم نمونه ۲۰۰ نفر برای تحلیل عاملی پیشنهاد شده است. روش نمونه‌گیری در این بخش به‌صورت در دسترس بود که با توجه به همه‌گیری ویروس کرونا، پرسشنامه به‌صورت الکترونیک طراحی و لینک آن از طریق مراکز ویژه مشکلات یادگیری در اختیار والدین کودکان با ناتوانی‌های یادگیری قرار گرفت.

ابزار

پرسشنامه پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی یادگیری[3] **(FDCLDQ):** پرسشنامه پویایی‌های خانواده، شامل ۴۸ گویه با سه بُعد مسائل کودک (گویه‌های ۱ تا ۱۲)، مسائل مدرسه (گویه‌های ۱۳ تا ۱۷) و مسائل خانواده شامل چهار عامل کارکردهای تحولی تربیتی خانواده (گویه‌های ۱۸ تا ۲۹)؛ چالش‌های محیطی (گویه‌های ۳۰ تا ۳۴)؛ تأثیر روی خانواده (گویه‌های ۳۵ تا ۳۷) و چالش‌های والدین (گویه‌های ۳۸ تا ۴۸) است. نمره‌گذاری این پرسشنامه در یک طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای از کاملاً موافقم (۱) تا کاملاً مخالفم (۵) نمره‌گذاری می‌شود و نمره پایین‌تر نشان‌دهنده وضعیت بهتر است. برای به دست آوردن نمره هر خرده مقیاس، گویه‌های آن با یکدیگر جمع می‌شوند. سؤالات ۱۳، ۱۴، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۳، ۲۶، ۲۷، ۲۹، ۴۴، ۴۶ و ۴۸ معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. در پژوهش حاضر ضرایب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌ها از ۰/۷۶ تا ۰/۹۵ متغیر بود و آلفای کرونباخ کل پرسشنامه نیز برابر با ۰/۹۳ بود. ضرایب دونیمه کردن نیز از ۰/۷۳ تا ۰/۹۴ متغیر بوده و این ضریب برای کل مقیاس برابر با ۰/۶۳ بود.

روش اجرا، گردآوری و تجزیه‌وتحلیل اطلاعات

با هدف سنجش پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی‌های یادگیری در یک طرح پدیدار شناختی توصیفی، پس از تعریف متغیر مبتنی بر مبانی نظری موردنظر (رویکرد تحول یکپارچه)، مؤلفه‌های اصلی متغیر پویایی‌های خانواده با توجه به مبانی نظری و داده‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه‌های کیفی با والدین

1. in-depth interweive
2. saturation
3. family dynamics of children with learning disabilities questionnaire

کودکان با ناتوانی یادگیری به دست آمد. سپس مبتنی بر مبانی نظری و یافته‌های به‌دست‌آمده از مطالعه کیفی، نشانگرها مبتنی بر مبانی نظری استخراج‌شده و خزانه سؤال طراحی شد. در مرحله بعد جهت احراز روایی محتوایی مبتنی بر مبانی نظری و نیز نظر متخصصین و سایر افرادی صاحب‌نظر در زمینه پویایی‌های خانواده و ناتوانی‌هایی یادگیری، پرسشنامه‌ی اولیه شامل ۷۲ عبارت در اختیار متخصصین روانشناسی و ناتوانی‌های یادگیری قرار گرفت. در مرحله‌ی بعد اجرای مقدماتی و جهت بررسی روایی صوری صورت پذیرفت و پس از بررسی و حذف یا اصلاح برخی گویه‌های نامناسب یا مبهم، در نهایت اجرای نهایی پرسشنامه با ۵۲ عبارت جهت بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی صورت گرفت. جهت تجزیه‌وتحلیل داده‌ها پس از بررسی روایی محتوایی، ابتدا همسانی درونی و قدرت تشخیص عبارت‌ها، سپس روایی عاملی اکتشافی و تأییدی بررسی شد. شاخص‌های توصیفی میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی و نیز ضریب همبستگی پیرسون جهت بررسی همسانی درونی با نرم‌افزار SPSS.16 و تحلیل عاملی تأییدی با نرم‌افزار Amos.20 اجرا شد.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش شامل دو بخش کیفی و کمی بود. در بخش کیفی شرکت‌کنندگان در پژوهش مشتمل بر ۱۸ مادر، یک پدر و یک مادربزرگ بودند که گستره سنی آنان از ۲۵ تا ۵۰ سال با میانگین ۳۶/۵ سال بودند. تحلیل و مقوله‌بندی توصیفات شرکت‌کنندگان به شناسایی سه مضمون اصلی مسائل کودک، مسائل مدرسه و مسائل خانواده منجر شد: مسائل کودک به ویژگی‌هایی اشاره می‌کند که مرتبط با خود کودک مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری است. ویژگی‌های جسمی و روانی شامل اختلالات همبود با ناتوانی یادگیری، سابقه‌ی رشدی کودک و چالش‌های رفتاری کودک که می‌تواند ناشی از ناتوانی یادگیری باشد و یا بر ناتوانی یادگیری کودک تأثیرگذار باشد. این ویژگی‌های فردی می‌تواند کلیت پویایی خانواده را تحت تأثیر قرار دهد.

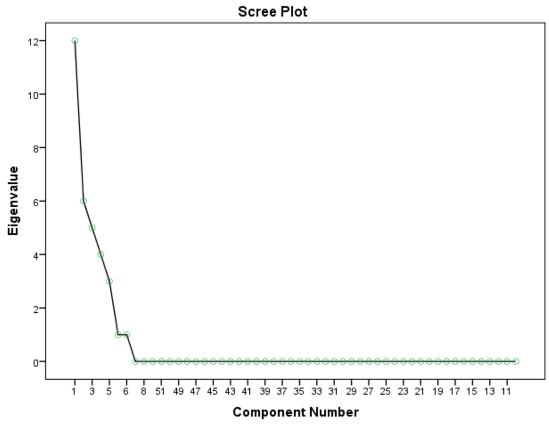
مسائل مدرسه یکی از عواملی است که والدین معتقد بودند می‌تواند در ناتوانی یادگیری فرزندشان و همچنین پویایی‌های خانواده مؤثر باشد و می‌تواند مسائل مرتبط با آن را در خانواده تحت تأثیر قرار دهد. علاوه بر مسائل کودک و مسائل مرتبط با مدرسه که می‌تواند پویایی‌های خانواده را تحت تأثیر قرار دهد، موضوعات درون خانواده نقش اساسی در پویایی‌های خانواده دارند. مسائلی چون کارکردهای تحولی-تربیتی، چالش‌ها و مسائل اقتصادی و محیطی خانواده و تأثیری که مشکلات یادگیری روی خانواده می‌گذارد، چالش‌های اجتماعی، چالش‌های والدین و سواد والدینی محدود از جمله مضامین فرعی بود که

از مصاحبه‌های والدین استخراج شد.

در بخش کمی، با استفاده از مضامین به‌دست‌آمده از یافته‌های بخش نخست، پس از طراحی خزانه‌ی سؤال، به بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه محقق ساخته پرداخته شد. جهت بررسی روایی محتوایی، پرسشنامه در اختیار ۹ نفر از متخصصین روانشناسی تربیتی و ناتوانی‌های یادگیری قرار گرفت. برای بررسی روایی محتوایی از شاخص نسبت روایی محتوایی[1] (CVR) استفاده شد. با توجه به نظرات و بازخوردهای متخصصان، تعدادی از سؤالات که ضریب توافق زیر ۰/۷۸ داشتند حذف و اصلاح شدند. همچنین از شاخص روایی محتوایی[2] (CVI) استفاده شد که تعداد سؤالات پس از اصلاح و حذف گویه‌های با توافق کمتر از مقدار قابل‌قبول به ۵۲ رسید. جهت بررسی ساختار عاملی پرسشنامه از اکتشافی تحلیل عاملی اکتشافی[3] (EFA) استفاده شد. به‌عنوان پیش‌فرضی برای تحلیل عاملی اکتشافی با الگوی مؤلفه‌های اصلی[4]، به محاسبه شاخص کفایت نمونه‌برداری[5] (KMO) و آزمون کرویت بارتلت[6] پرداخته شد. نتایج نشان داد که با مقدار KMO برابر با ۰/۹۲ و رد فرض صفر در آزمون کرویت بارتلت ($\chi2$=۱۶۴۲۱/۱۸، df=۱۳۲۶، p=۰/۰۰۰۱) شرایط برای تحلیل عاملی وجود دارد. در ادامه تحلیل مؤلفه‌های اصلی با در نظر گرفتن بار عاملی بیشتر از ۰/۴۰ اجرا شد. پیتوچ و استیونس (Pituch & Stevens, 2015) این سطح از بار عاملی را به‌عنوان حداقل بار عاملی که می‌تواند ارزش کاربردی داشته باشد، توصیه می‌کنند. تحلیل اولیه‌ی هفت عامل با ارزش ویژه بالاتر از ۱ را به دست می‌داد. واریانس تبیین شده این ساختار ۶۷/۳۶ درصد بود.

جهت رسیدن به یک ساختار عاملی ساده که هرکدام از گویه‌ها در یک عامل قرار بگیرند و به‌صورت دوقطبی نباشند، از چرخش واریماکس استفاده شد. پس از چرخش هم تعداد چهار عبارت روی بیش از یک عامل بار عاملی داشتند که در مرحله بعد به حذف آن‌ها پرداخته شد؛ بنابراین، ۴۸ عبارت باقی‌مانده در مرحله‌ی دوم مجدداً وارد تحلیل عاملی شدند که نتایج تحلیل عاملی پس از حذف عبارات نامناسب نشان داد ۶ عامل استخراج می‌شوند که در مجموع ۶۷/۷۷ درصد از کل واریانس پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی یادگیری را تبیین می‌کنند. میزان KOM نیز به ۰/۹۲۳ افزایش یافت. نمودار اسکری از این ساختار حمایت می‌کرد (شکل ۱).

1. content validity ratio
2. content validity index
3. exploratory factor analysis (EFA)
4. principal component
5. keiser, meyer, olkin (KMO)
6. bartlett sphericity test



شکل ۱: نمودار سنگریزه (اسکری)

پس از انجام تحلیل عاملی، عوامل استخراج‌شده نام‌گذاری شدند که بدین ترتیب ۱- کارکردهای تحولی تربیتی خانواده (گویه‌های ۱۸ تا ۲۹) با ارزش ویژه ۸/۳۵ و واریانس عاملی ۱۷/۴۱ درصد؛ ۲- مسائل کودک (گویه‌های ۱ تا ۱۲) با ارزش ویژه ۷/۴۴ و واریانس عاملی ۱۵/۵۱ درصد؛ ۳- چالش‌های والدین (گویه‌های ۳۸ تا ۴۸) با ارزش ویژه ۷/۱۳ و واریانس عاملی ۱۴/۸۵ درصد؛ ۴- مسائل مدرسه (گویه‌های ۱۳ تا ۱۷) با ارزش ویژه ۳/۸۹ و واریانس عاملی ۸/۱۱ درصد؛ ۵- چالش‌های محیطی (گویه‌های ۳۰ تا ۳۴) با ارزش ویژه ۳/۶۹ و واریانس عاملی ۷/۷۰ درصد و ۶-تأثیر روی خانواده (گویه‌های ۳۵ تا ۳۷) با ارزش ویژه ۲ و واریانس عاملی ۴/۱۸ درصد به‌عنوان ۶ عاملی نهایی نام‌گذاری شدند. جدول ۱ بارهای عاملی ماتریس چرخش یافته نهایی را نشان می‌دهد.

جدول ۱: بارهای عاملی، ارزش ویژه و واریانس عاملی ماتریس چرخش یافته نهایی

	گویه	عامل					
		۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱	فرزندم استرس و اضطراب زیادی دارد.		۰/۷۹				
۲	فرزندم بیش‌ازحد به من یا همسرم وابسته است.		۰/۷۹				
۳	فرزندم دچار نقص توجه / بیش فعالی است.		۰/۷۸				
۴	فرزندم نسبت به صدا، بو، نور و یا لمس شدن بیش‌ازحد حساس است و واکنش نشان می‌دهد.		۰/۷۸				
۵	رشد زبان و زبان باز کردن فرزندم همراه با تأخیر بوده است.		۰/۶۹				
۶	دوران بارداری مادر، همراه با مشکلات روان‌شناختی و		۰/۷۴				

	جسمی زیادی بوده است.						
۷	زایمان مادر هنگام تولد فرزند همراه با مشکلاتی بوده است.		۰/۷۵				
۸	فرزندم می‌تواند هیجانات خود را به‌درستی ابراز کند.		۰/۷۲				
۹	مسئولیت‌پذیری فرزندم بسیار پایین است.		۰/۷۷				
۱۰	فرزندم پرخاشگر است.		۰/۷۸				
۱۱	فرزندم نمی‌تواند رابطه خوبی با همسالانش برقرار کند.		۰/۷۵				
۱۲	فرزندم انگیزه‌ای برای انجام تکالیفش ندارد.		۰/۷۹				
۱۳	از کیفیت تدریس معلم فرزندم راضی هستم.				۰/۸۳		
۱۴	معلم فرزندم می‌تواند ارتباط خوبی با او برقرار کند.				۰/۸۸		
۱۵	اگر فرزندم تکالیفش را انجام ندهد مدرسه پیگیری نمی‌کند.				۰/۸۵		
۱۶	حجم تکالیف مدرسه فرزندم بسیار زیاد است.				۰/۸۵		
۱۷	امتحانات و ارزشیابی معلم، با شرایط مشکل یادگیری فرزندم تناسبی ندارد.				۰/۸۹		
۱۸	خانواده ما معمولاً تفریحات خانوادگی مشخص و هفتگی داریم.	۰/۷۶					
۱۹	در خانواده ما معمولاً اگر کسی عصبانی یا آشفته باشد، همه سعی می‌کنند اوضاع را آرام کنند.	۰/۸۵					
۲۰	در خانواده ما رابطه عاطفی گرم و صمیمی حاکم است و در هنگام مشکلات با یکدیگر همدلی می‌کنیم.	۰/۸۶					
۲۱	ما به‌طور کلی زیاد اهل رفت‌وآمد با دیگران نیستیم و فرزندانم با همسالان خودش (دوستان، اقوام یا همسایه‌ها) ارتباط زیادی ندارند.	۰/۷۴					
۲۲	در خانواده ما زمان زیادی به استفاده از موبایل، تبلت، تلویزیون و ... می‌گذرد.	۰/۷۴					
۲۳	ما معمولاً زمان زیادی در خانواده برای گفتگو با یکدیگر صرف می‌کنیم.	۰/۸۷					
۲۴	اطرافیان ما در تربیت فرزندانمان دخالت می‌کنند.	۰/۷۲					
۲۵	من و همسرم در رابطه با تربیت فرزندان اختلاف‌نظر داریم.	۰/۷۷					

۲۶	معمولاً در خانواده ما به نظرات همه افراد اهمیت داده می‌شود و در کارها با یکدیگر مشورت می‌کنیم.	۰/۸۷					
۲۷	اعضای خانواده معمولاً احساسات و عواطف خود را با یکدیگر در میان می‌گذارند.	۰/۸۶					
۲۸	خانواده در موضوعات مختلف، بجای برخورد منطقی، احساساتی عمل می‌کنند.	۰/۷۹					
۲۹	در خانواده ما برای هر کاری نظم و قوانین مشخصی وجود دارد.	۰/۸۳					
۳۰	خانواده ما به خاطر مشکلات اقتصادی، تنش‌های زیادی دارد.					۰/۸۲	
۳۱	به خاطر مشکلات اقتصادی نمی‌توانیم درمان فرزندم را به‌خوبی پیگیری کنیم.					۰/۸۲	
۳۲	فضای خانه ما برای بازی و تحرک فرزندان بسیار کوچک و محدود است.					۰/۸۲	
۳۳	شرایط فعلی (کرونا و...) باعث افزایش استرس‌های خانواده شده است.					۰/۸۴	
۳۴	شرایط فعلی (شیوع کرونا و ...) باعث شده است روابط فرزندم با همسالانش و تفریحات خانوادگی ما محدود شود.					۰/۷۷	
۳۵	نسبت به آینده فرزندم نگران هستیم.						۰/۸۱
۳۶	مشکلات یادگیری فرزندم روی زندگی ما تأثیر منفی زیادی داشته است.						۰/۷۶
۳۷	از اینکه دیگران از مشکل یادگیری فرزندم باخبر شوند خجالت می‌کشیم؛ بنابراین، آن را از دیگران پنهان می‌کنیم.						۰/۷۵
۳۸	من یا همسرم، نمی‌توانیم هیجاناتمان (خشم، عصبانیت و ...) را به‌خوبی کنترل کنیم.			۰/۶۰			
۳۹	معمولاً من یا همسرم احساس استرس و اضطراب می‌کنیم.			۰/۸۱			
۴۰	من یا همسرم به خاطر مسائل کاری، مشغله زیادی داریم و این باعث می‌شود برای فرزندان به‌اندازه کافی وقت نگذاریم.			۰/۸۱			
۴۱	یکی از والدین زمانی قابل‌توجهی از روز یا هفته را در کنار کودک حضور ندارد.			۰/۷۸			

۴۲	من و همسرم در زندگی زناشویی اختلافات زیادی داریم.			۰/۷۸			
۴۳	کودکم را از نظر توانایی‌هایش با دیگران مقایسه می‌کنم.			۰/۸۲			
۴۴	با مشکل یادگیری فرزندم کنار آمده‌ایم.			۰/۸۲			
۴۵	تاکنون نسبت به مشکل یادگیری فرزندم بی‌توجه بوده‌ایم و آن را پیگیری نمی‌کردیم.			۰/۸۲			
۴۶	به‌درستی میدانیم مشکل یادگیری چیست، جه علل و نشانه‌هایی دارد و فرایند درمان آن چگونه است.			۰/۸۳			
۴۷	خیلی مهم است که فرزندم خوب درس بخواند و جزو رتبه‌های بالای کلاس خودش باشد.			۰/۷۸			
۴۸	در خانواده انواع بازی‌های متنوع و متناسب با مشکلات یادگیری فرزندم را با او انجام می‌دهیم.			۰/۸۲			
	ارزش ویژه	۸/۳۵	۷/۴۴	۷/۱۳	۳/۸۹	۳/۶۹	۲/۰۰
	واریانس تبیین شده	۱۷/۴۱	۱۵/۵۱	۱۴/۸۵	۸/۱۱	۷/۷۰	۴/۱۸
	واریانس تبیین شده تجمیعی	۱۷/۴۱	۳۲/۹۲	۴۷/۷۷	۵۵/۸۹	۶۳/۵۹	۶۷/۷۷

پس از کشف ساختار نهایی پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی، به‌منظور تأیید ساختار عاملی به‌دست‌آمده تحلیل عاملی تأییدی[۱] (CFA) با استفاده از نرم‌افزار Amos.20 و روش بیشینه درست نمایی[۲] با استفاده از داده‌های گروه نمونه دوم (۳۵۱ نفر) به اجرا درآمد. نتایج نشان داد که در ساختار شش عاملی تمامی بارهای عاملی بزرگ‌تر از ۰/۶۶ بوده و در سطح کوچک‌تر از p=۰/۰۱ معنادارند. برای ارزیابی مدل شاخص‌های متعددی وجود دارند. غیر معنادار بودن آماره خی دو ($\chi 2$) یکی شاخص‌های برازش مدل است که از حجم نمونه تأثیر می‌پذیرد و باید با درجات آزادی مدل اصلاح شود. مقادیر بین ۱ تا ۳ برای نسبت خی دو به درجات آزادی ($\chi 2/df$)، مقادیر ۰/۰۵ و کمتر ریشه میانگین خطای مجذورات تقریب[۳] (RMSEA) و مقادیر ۰/۹۰ و بیشتر برای شاخص نیکویی برازش[۴] (GFI)، شاخص تعدیل‌شده نیکویی برازش[۵] (AGFI)، شاخص برازندگی تطبیقی[۶] (CFI) و شاخص نرم شده برازندگی[۷] (NFI) نشان از برازش مطلوب مدل دارند

1. confirmatory factor analysis (CFA)
2. maximum likelihood
3. root mean square error of approximation (RMSEA)
4. goodness of fit index (GFI)
5. adjusted goodness of fit index (AGFI)
6. comparative fit index (CFI)
7. normed fit index (NFI)

(Tabachnick & Fidell, 2012).

نتایج تحلیل تأییدی نشان داد که تمامی بارهای عاملی بزرگ‌تر از ۰/۶۶ بوده و در سطح کوچک‌تر از p=۰/۰۱ معنادارند. شاخص‌های برازش نشان‌دهنده نامطلوب بودن برازندگی مدل بود (χ2=۲۴۹۹/۲۳۳، df=۱۰۶۵، p< ۰/۰۱، χ2/df= ۲/۳۴۷، GFI=۰/۸۴، AGFI=۰/۸۲، CFI= ۰/۹۰ و RMSEA= ۰/۰۵۷). بر این اساس به اصلاح مدل پرداخته شد. در اصلاح مدل‌های ساختاری، بررسی بارهای عاملی و برقراری کوواریانس خطاها توصیه‌شده است. در مدل پژوهش حاضر تمامی بارهای عاملی معنادار بودند. بر این اساس به بررسی کوواریانس خطاها پرداخته شد و شاخص‌های اصلاح[1] پیشنهادی نرم‌افزار اعمال شدند. شاخص‌های برازش مدل اصلاح‌شده در جدول ۲ آورده شده است.

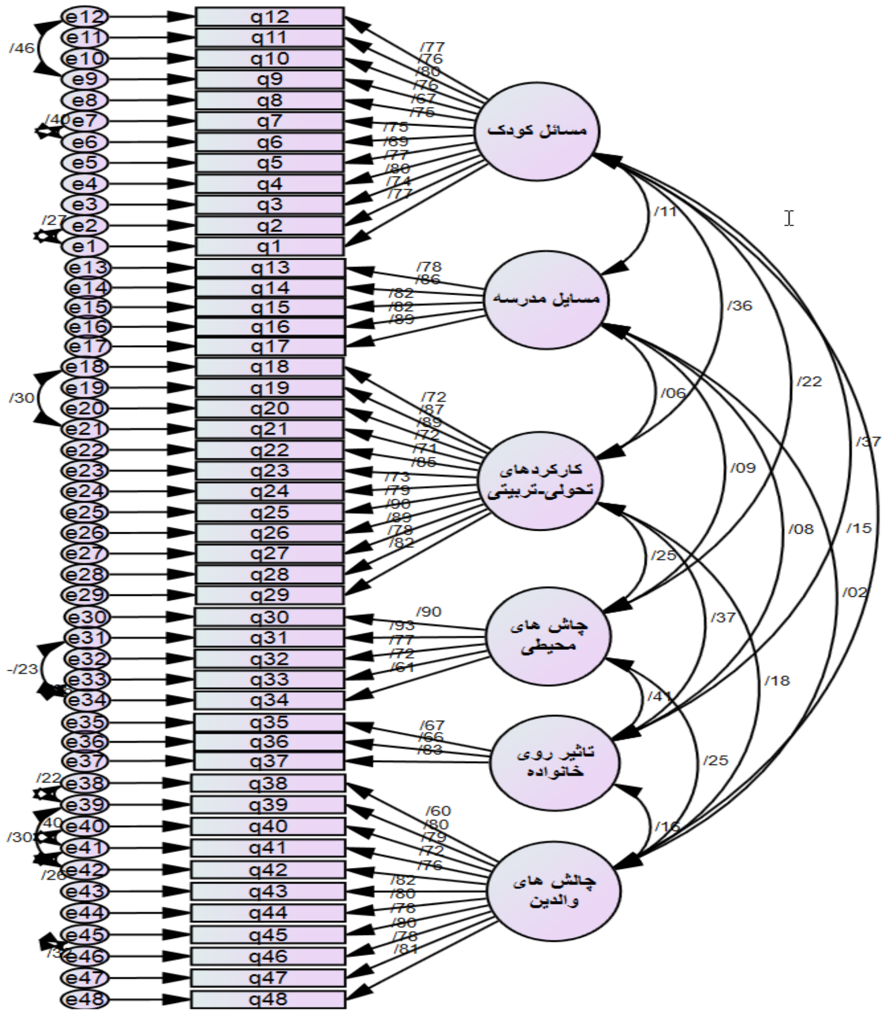
جدول ۲: شاخص‌های برازش مدل نهایی

شاخص	ملاک	مدل	
		ضرایب	وضعیت
χ^2	–	۱۹۹۶/۷۲۰	–
درجات آزادی	–	۱۰۵۴	–
سطح معناداری	>۰/۰۵	۰/۰۰۰	نامطلوب
χ^2/df	<۰/۰۵	۱/۸۹	مطلوب
RMSEA	<۰/۰۵	۰/۰۴۶	مطلوب
IFI	>۰/۹۰	۰/۹۴	مطلوب
CFI	>۰/۹۰	۰/۹۴	مطلوب
GFI	>۰/۹۰	۰/۹۶	مطلوب
AGFI	>۰/۸۵	۰/۹۲	مطلوب

شاخص‌های مندرج در جدول ۲ نشان می‌دهد که ریشه‌ی میانگین خطای مجذورات تقریب (RMSEA) برابر با ۰/۰۴۶، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) مساوی با ۰/۹۴، شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر ۰/۹۶، شاخص برازش افزایشی (IFI) برابر با ۰/۹۴ و شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده (AGFI) برابر با ۰/۹۲ به‌دست‌آمده است. نسبت خی دو به درجات آزادی نیز ۱/۸۹ است. شاخص خی دو نسبت به حجم نمونه حساس بوده و با افزایش حجم نمونه و نیز پارامترهای مدل، معمولاً معنادار می‌شود و در مدل حاضر

1.modification indices

نیز معنادار است ($p<۰/۰۵$). در مجموع مقایسه شاخص‌ها نشان می‌دهد که مدل اصلاح‌شده از برازش مطلوبی برخوردار است. در این مدل کوواریانس برخی سازه‌ها با یکدیگر و مدل اصلاح‌شده با برقراری کوواریانس خطاها در شکل ۲ آورده شده است.



شکل ۲: مدل نهایی تحلیل عاملی تاییدی

در بررسی همسانی درونی به محاسبه ضرایب همبستگی هر عبارت با نمره کل مقیاس در نمونه‌ی اول پرداخته شد. نتایج گویای آن بود که همبستگی عبارت‌ها با نمره کل از ۰/۳۰ تا ۰/۷۴ متغیر بوده و ضرایب

معنادار هستند. شاخص‌های توصیفی، بررسی پایایی مقیاس با محاسبه همبستگی میان زیرمقیاس‌ها، آلفای کرونباخ و ضریب دونیمه کردن در جدول ۳ آورده شده است.

جدول ۳: شاخص‌های توصیفی، همبستگی عامل‌های استخراج‌شده نهایی با نمره‌ی کل پرسشنامه

	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱-مسائل کودک	۱	۰/۴۳**	۰/۳۳**	۰/۲۶**	۰/۳۵**	۰/۱۶**	۰/۷۰**
۲-مسائل مدرسه		۱	۰/۳۴**	۰/۳۴**	۰/۳۰**	۰/۲۲**	۰/۶۰**
۳-کارکردهای تحولی-تربیتی			۱	۰/۳۳**	۰/۳۹**	۰/۱۸**	۰/۷۰**
۴-چالش‌های محیطی				۱	۰/۴۴**	۰/۳۳**	۰/۶۰**
۵-تأثیر روی خانواده					۱	۰/۲۴**	۰/۵۸**
۶-چالش‌های والدین						۱	۰/۵۹**
۷-کل پرسشنامه							۱
میانگین	۳۸/۳۴	۱۵/۳۹	۳۶/۵۱	۱۷/۱۲	۹/۰۶	۳۴/۷۸	۱۴۷/۲۷
انحراف معیار	۵/۷۰	۴/۳۴	۸/۶۲	۳/۹۶	۳/۲۵	۵/۹۴	۱۸/۵۹
کجی	−۰/۰۲	−۰/۰۵	۰/۱۴	−۰/۰۷	۰/۰۲	۰/۰۱	−۰/۰۱
کشیدگی	−۰/۲۱	−۰/۷۴	−۰/۶۰	−۰/۵۸	−۰/۸۹	−۰/۳۱	−۰/۱۶
آلفای کرونباخ	۰/۹۴	۰/۹۱	۰/۹۵	۰/۸۹	۰/۷۶	۰/۹۴	۰/۹۳
ضریب دونیمه کردن	۰/۹۲	۰/۸۷	۰/۹۴	۰/۸۰	۰/۷۳	۰/۸۸	۰/۶۳

$**p <$ ۰/۰۱

نتایج نشان داد همسانی درونی مناسبی میان زیرمقیاس‌ها وجود دارد. ضرایب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌ها از ۰/۷۶ تا ۰/۹۵ متغیر است و آلفای کرونباخ کل مقیاس نیز برابر با ۰/۹۳ است. ضرایب دونیمه کردن نیز از ۰/۷۳ تا ۰/۹۴ متغیر بوده و این ضریب برای کل مقیاس برابر با ۰/۶۳ است. درمجموع بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی نشان داد پرسشنامه‌ی نهایی از روایی و پایایی خوبی برخوردار است.

نتیجه

هدف مطالعه‌ی حاضر، بررسی پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی‌های یادگیری و ساخت و رواسازی پرسشنامه بود. نتایج بینش عمیقی در مورد پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی‌های یادگیری به وجود آورد. در این پژوهش، الگوی به‌دست‌آمده در بخش نخست پویایی‌های خانواده شامل سه مضمون اصلی تحت عنوان مسائل کودک، مسائل مدرسه و مسائل خانواده بود. نتایج بخش دوم که با هدف توسعه‌ی

ابزار انجام شد نشان داد که پرسشنامه ساخته‌شده از روایی محتوایی مطلوبی برخوردار است. همسانی درونی مناسبی نیز بین عبارت‌های پرسشنامه و هر عبارت با نمره‌ی کل وجود داشت و عبارات از قدرت تشخیص خوبی برخوردار بودند. پایایی پرسشنامه نیز در سطح مطلوبی قرار داشت. بررسی ساختار عاملی با تحلیل عاملی تأییدی و اکتشافی نشان داد که ساختار شش عاملی از برازش مطلوبی برخوردار است. پژوهش‌های دیگری نیز چندبُعدی بودن پویایی‌های خانواده را موردبررسی و تأیید قرار داده‌اند (Dyson, 2010; Kim & Kim, 2007; Kusaba et al., 2014; Lasky et al., 1985; Martínez-Pampliega et al., 2006)؛ بنابراین، می‌توان گفت الگوی چندعاملی برای شناسایی پویایی‌های خانواده، الگوی مناسبی است.

تفاوت ناشی از یافته‌های بخش کمی با بخش کیفی این بود در بخش کیفی پویایی‌های خانواده در سه بُعد کودک، مدرسه و خانواده موردبررسی قرار گرفت، در بخش کمی (ساخت پرسشنامه) نتایج تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی نشان داد پویایی‌های خانواده دارای شش بُعد مسائل کودک، مسائل مدرسه، کارکردهای تحولی تربیتی خانواده، چالش‌های محیطی، تأثیر روی خانواده و چالش‌های والدین بود. با توجه به همپوشی نزدیک زیر مضمون‌های سواد چالش‌های اقتصادی و محیطی با چالش‌های اجتماعی در مطالعه کیفی و با توجه به حذف برخی گویه‌ها از این مؤلفه‌ها، این دو مؤلفه ترکیب شدند و به‌عنوان چالش‌های محیطی برای آن انتخاب شد که نشان‌دهنده‌ی چالش‌های اقتصادی، محیط فیزیکی و محیط اجتماعی (شرایط روز جامعه) است. همچنین زیر مضمون‌های چالش‌های فردی والدین و سواد والدینی در مطالعه کیفی، هر دو مربوط به والدین بودند و با توجه به حذف برخی گویه‌ها و نیز همپوشی آن‌ها در تحلیل عاملی اکتشاف و تأییدی، نام این عامل به چالش‌های والدین تغییر یافت که دربرگیرنده‌ی موضوعات فردی والدین و نیز سواد والدینی است؛ بنابراین، یافته‌های مطالعه کمی تا حد بسیار زیادی تأییدکننده و نزدیک به یافته‌های مطالعه کیفی بود. به این صورت که می‌توان سه مضمون اصلی در مطالعه کیفی را در مطالعه دوم نیز به دسته‌بندی عامل‌ها مشاهده نمود. مضمون نخست مسائل کودک همان عامل مسائل کودک؛ مضمون دوم مسائل مدرسه همان عامل مسائل مدرسه؛ و مضمون سوم مسائل خانواده ترکیبی از عوامل کارکردهای تحولی-تربیتی، چالش‌های محیطی، تأثیر روی خانواده و چالش‌های والدین بود.

نتایج نشان داد شش عامل نهایی درصد قابل‌توجهی از واریانس پویایی‌های خانواده را تبیین می‌کنند. عامل مسائل کودک به ویژگی‌های جسمی و روانی کودک همچون اختلالات همبود با ناتوانی یادگیری، سابقه رشدی کودک و چالش‌های رفتاری کودک که می‌تواند ناشی از ناتوانی یادگیری باشد و یا بر ناتوانی یادگیری کودک تأثیرگذار باشد اشاره می‌کند که می‌تواند پویایی خانواده را تحت تأثیر قرار دهد. این نتایج همچنین با نتایج پژوهش محمودی، موسوی، غلامعلی لوسانی و غباری بناب (Mahmoudi, mousavi,

(Golamali Lavasani, & Ghobari Bonab, 2019) نیز همسو است. عامل مسائل مدرسه دربردارنده‌ی موضوعاتی چون تدریس معلم، ارتباط با دانش‌آموز، عدم‌حمایت، تکالیف و ارزشیابی است. چهار عامل دیگر زیرمجموعه‌ی بُعد خانواده قرار می‌گیرند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش دایسون (Dyson, 2010) و بیابانگرد (Biabangard, 2009) همسو می‌باشند.

کارکردهای تحولی-تربیتی خانواده به این موضوع اشاره می‌کند که چگونه خانواده در جریان روزمره خود، توانمندی‌های اجتماعی، شناختی، حرکتی، فضایی، حسی و زبانی را جهت تحقق اهداف مهم کارکردی به‌گونه‌ای یکپارچه مورد استفاده قرار می‌دهد (مسائلی چون توجه، صمیمیت، ارتباط، حل مسئله، تفکر منطقی، بازنمایی ایده‌ها و انضباط). پژوهش‌های مختلفی نیز کارکردهای مختلف خانواده همچون صمیمیت (Carvalho, Francisco, & Relvas, 2015)؛ ارتباط (Helker & Wosnitza, 2016)؛ حل مسئله (Hosseini & Abbasfard, 2018)؛ ایجاد بازنمایی‌های ایده‌ها (Ahmadian, 2008)؛ تفکر منطقی (Henry, Sager, & Plunkett, 1996) و انضباط (Furnham et al., 2011) را به عنوان عوامل مؤثر در پویایی خانواده ذکر کرده‌اند. چالش‌های محیطی به مفاهیمی چون مسائل محیط فیزیکی و اجتماعی که در شرایط فعلی جامعه (که عمدتاً درگیر همه‌گیری کرونا ویروس، مشکلات اقتصادی ناشی از آن و محدودیت‌های ایجاد شده به خاطر این وضعیت و... بود) و اقتصادی که می‌تواند پویایی خانواده را تحت تأثیر قرار دهد، اشاره می‌کند. این نتایج با نتایج پژوهش محمودی و همکاران (Mahmoudi et al., 2019) و ضرغامی ، نصیری، اژده فر و اژده فر(Zarghami, Nasiri, Azhdefar, & Azhdefar, 2014) همسو است. چالش‌های والدین اشاره به مسائلی دارد که به هریک از والدین مربوط است (مشکلات فردی والدین و سواد والدینی) و می‌تواند پویایی خانواده را تحت تأثیر قرار دهد. این نتایج با نتایج پژوهش دایسون (Dyson, 2010) همسو است. عامل تأثیر روی خانواده به موضوعاتی همچون نگرانی‌ها، استرس‌ها و تنش‌هایی که وجود یک کودک با ناتوانی یادگیری می‌تواند روی خانواده بگذارد اشاره می‌کند. این نتایج با پژوهش هیکی، هارتلی و پاپ (Hickey, Hartley, & Papp, 2020) نیز همسو است.

به‌طورکلی می‌توان گفت یافته‌های پژوهش حاضر روایی و پایایی پرسشنامه پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی‌های یادگیری را نشان داد. این پرسشنامه ابزاری است با ساختار شش عاملی که از همسانی درونی مناسب برخوردار است؛ بنابراین، پرسشنامه حاضر می‌تواند پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی‌های یادگیری را در شش بُعد مسائل کودک، مسائل مدرسه، کارکردهای تحولی-تربیتی خانواده، چالش‌های محیطی، تأثیر روی خانواده و چالش‌های والدین مورداندازه‌گیری قرار دهد که کاربرد این پرسشنامه در

جهت درک بهتر وضعیت پویایی‌های خانواده این کودکان، می‌تواند کمک شایانی به متخصصین جهت بهبود درمان بکند.

همانند سایر پژوهش‌ها، مطالعه حاضر نیز با محدودیت‌هایی از قبیل اجرا در جامعه محدود، اجرا در شرایط خاص همه‌گیری کرونا ویروس و استفاده از ابزار خود گزارشی والدین همراه بود. این نتایج تعمیم‌یافته‌ها را به سایر گروه‌های کودکان با ناتوانی‌های یادگیری با محدودیت مواجه می‌کند. بررسی روایی واگرا و همگرا در ارتباط با سایر شاخص‌های مرتبط به پویایی‌های خانواده کودکان با ناتوانی‌های یادگیری و همچنین بررسی‌های مقایسه‌ای در نمونه‌های مختلف به دیگر پژوهشگران پیشنهاد می‌گردد. ملاحظات اخلاقی در این پژوهش به شرح ذیل رعایت شد: مشارکت شرکت‌کنندگان به‌صورت داوطلبانه بوده، اطلاعات ایشان محرمانه بوده و حق خروج از پژوهش به آنان داده‌شده است. این پژوهش دارای کد تأییدی رعایت اصول اخلاقی به شماره IR.UM.REC.1400.184 کمیسیون اخلاق پژوهش دانشگاه فردوسی مشهد است.

References

Abrams, J. C., & Kaslow, F. W. (1976). Learning disability and family dynamics: A mutual interaction. *Journal of Clinical Child Psychology*, *5*(1), 35-40. doi:10.1080/15374417609532692

Ahmadian, F. (2008). *The relationship between parenting styles and students' reputation*. (Master), University of Tabriz, Tabriz.

Asghari Nekah, S. M. (2013). Why and how to prevent learning disabilities as a hidden disability (focusing on reading disabilities). *Paper presented at the The second conference on the prevention of disabilities.*

Becvar, D. S., & Becvar, R. J. (2013). *Family therapy: A systemic integration: Pearson Education* Boston, MA.

Biabangard, A. (2009). *Methods of preventing academic failure*, Tehran: Association of Parents and Educators

Carvalho, J., Francisco, R., & Relvas, A. P. (2015). Family functioning and information and communication technologies: How do they relate? A literature review. *Computers in Human Behavior*, *45*, 99-108.

Cui, M., & Hong, P. (2021). COVID-19 and Mental Health of Young Adult Children in China: Economic Impact, Family Dynamics, and Resilience. *Family Relations*, *70*(5), 1358-1368.

Delalibera, M., Presa, J., Coelho, A., Barbosa, A., & Franco, M. H. P. (2015). Family dynamics during the grieving process: a systematic literature review. *Ciência & Saúde Coletiva*, *20*, 1119-1134.

Dyson, L. (2010). Unanticipated effects of children with learning disabilities on their families. *Learning Disability Quarterly*, *33*(1), 43-55.

Furnham, A., Batey, M., Booth, T. W., Patel, V., & Lozinskaya, D. (2011). Individual difference predictors of creativity in Art and Science students. *Thinking skills and creativity*, *6*(2), 114-121.

Greenspan, S. I., & Wieder, S. (1997). Developmental patterns and outcomes in infants and children with disorders in relating and communicating: A chart review of 200 cases of children with autistic spectrum diagnoses. *Journal of Developmental and Learning disorders*, *1*, 87-142.

Härkönen, J., Bernardi, F., & Boertien, D. (2017). Family dynamics and child outcomes: An overview of research and open questions. *European Journal of Population*, *33*(2), 163-184.

Hassanpour, M. (2018). *nvestigating the effect of strengthening the basic capabilities of functional emotion on eliminating students' learning disabilities*. (Master), Sanabad Institute of Higher Education, Mashhad,

Helker, K., & Wosnitza, M. (2016). The interplay of students' and parents' responsibility judgements in the school context and their associations with student motivation and achievement. *International journal of educational research*, *76,* 34-49.

Henry, C. S., Sager, D. W., & Plunkett, S. W. (1996). Adolescents' perceptions of family system characteristics, parent-adolescent dyadic behaviors, adolescent qualities, and adolescent empathy. *Family Relations*, 283-292.

Hickey, E. J., Hartley, S. L., & Papp, L. (2020). Psychological well-being and parent-child relationship quality in relation to child autism: An actor-partner modeling approach. *Family process*, *59*(2), 636-650.

Hosseini, A. S., & Abbasfard, Z. (2018). The family process in children with attention deficit / hyperactivity disorder and children with learning disabilities. *Contemporary Psychology, 12*, 591-594.

Kim, H. S., & Kim, H. S. (2007). Development of a family dynamic environment Scale for Korean adolescents. *Public Health Nursing*, *24*(4), 372-381.

Kusaba, T., Sato, K., Matsui, Y., Matsuda, S., Ando, T., Sakushima, K., ... & Fukuhara, S. (2014). Developing a scale to measure family dynamics related to long-term care, and testing that scale in a multicenter cross-sectional study. *BMC Family Practice*, *15*(1), 1-7.

Lasky, P., Buckwalter, K. C., Whall, A., Lederman, R., Speer, J., McLane, A., ... & Rees, B. L. (1985). Developing an instrument for the assessment of family dynamics. *Western Journal of Nursing Research*, *7*(1), 40-57.

Hord-Helme, A. K. (2021). *Counselor Competencies in Identifying, Treating and Advocating for Clients with Dyslexia* (Doctoral dissertation, Lindsey Wilson College).

Lindén-Boström, M., & Persson, C. (2015). Disparities in mental health among adolescents with and without impairments. *Scandinavian journal of public health*, *43*(7), 728-735.

Mahmoudi, n., mousavi, r., Golamali Lavasani, M., & Ghobari Bonab, B. (2019). Investigating the Effective Factors and Family Structure on Children's ADHD. *Journal of counseling research*, *18*(69), 230-253.

Martínez-Pampliega, A., Iraurgi, I., Galíndez, E., & Sanz, M. (2006). Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale (FACES): desarrollo de una versión de 20 ítems en español. *International Journal of clinical and health psychology*, *6*(2), 317-338.

Pituch, K. A., & Stevens, J. P. (2015). *Applied multivariate statistics for the social sciences: Analyses with SAS and IBM's SPSS*. Routledge.

Prickett, K. C. (2018). Nonstandard work schedules, family dynamics, and mother–child interactions during early childhood. *Journal of family issues*, *39*(4), 985-1007.

Sainio, P. J., Eklund, K. M., Ahonen, T. P., & Kiuru, N. H. (2019). The role of learning difficulties in adolescents' academic emotions and academic achievement. *Journal of*

learning disabilities, *52*(4), 287-298.

Sexton, T. L. (2019). Functional family therapy: An evidence-based, family-focused, and systemic approach for working with adolescents and their families.

Tabachnick, B., & Fidell, L. (2012). *Using multivariate statistics* (pp. 60-116). In: Boston, MA: Allyn & Bacon/Pearson Education.

Tomlinson, B., White, M. A., & Wilson, M. E. (1990). Family dynamics during pregnancy. *Journal of Advanced Nursing*, *15*(6), 683-688.

Waber, D. P., Boiselle, E. C., Forbes, P. W., Girard, J. M., & Sideridis, G. D. (2019). Quality of life in children and adolescents with learning problems: Development and validation of the ld/qol15 scale. *Journal of learning disabilities*, *52*(2), 146-157.

Wieder, S. (2020). *Reuniting Development and Infant Mental Health through the DIR Model*. In Autism 360° (pp. 235-253): Elsevier.

Zarghami, E., Nasiri, N., Azhdefar, S., & Azhdefar, L. (2014). The effect of environmental quality factors on reducing behavioral disorders in children aged 5-7 years. *Payesh Quarterly*, *12*(4), 403-414.